aña 16
no. 10
desèmber 1985

SKOL & KOMUNIDAT

SIMAR
SINDIKATO DI MAESTRONAN DI ARUBA



pag. 3

KIKO 1985 A TRESE PA NOS ...
pag. 3

El compromiso en la poesía afroantillana de Cuba y Puerto Rico, pag. 10

Nota tokante sentronan pa muchanan chikito na Aruba, pag. 12

Standarisashon di papiamento, pag. 14

GRAWATA, pag. 4

Maatschappijleer, een probleemvak,
pag. 5

Derecho di autor, pag. 16

Vraag en antwoord, pag. 17

redaktie: c. tromp, h. oplaat, j van eer, t. pengel, j. pereira, j. schwengle, k. augustin.
redaktie-adres: kantoor simar, sabana blanco 36.
bank skol & komunidat: a.b.n., banknr. 31.47.886.
layout en fotografie: r. de graaff.
drukker: vad.

simar, sindikato di maestronan di aruba, sabana blanco 36, pob 582, oranjestad, tel. 24219.

bestuur:
burny every, presidente; jean morales-lam, sekretario; quito maduro, vise-presidente; haime mata, tesorero; edgar boekhoudt, komisario; lydia emerencia, komisario.

SKOL & KOMUNIDAT

desèmber 1985

aña 16 - no. 10

sindikato di maestronan di aruba

VAN HET BESTUUR

Kiko 1985 a trese pa nos...

Manera ta kustumber direktiva di Simar na kabamento di aña ta duna un bista general di lokual a pasa den e aña ku ta kabando.
Aña '85 a kuminsá ku un inseguridat ekonómiko e.o. dor di un mal maneho finansiero| ekonómiko di gobierno di MEP i dor di e seramento di Lago pa prome di mart. Gobierno a kuminsá implementá medidanan impopular riba lomba di e trahado sin tabatin e menor intenshon di tende nan representantenan i duna partisipashon real na e sindikatonan. Na yanüari un multitut di alrededor di 5000 hende a protestá enérgikamente kontra e gobierno di MEP i a desaprobá su manera di goberná e isla aki. Na mart nos tabatin e akshonnan relashoná ku e medidanan kontra empleado públiko di teritorio insular. Na e okashon aki e tres sindikatonan GABA, SEPA i Simar a pone kabes hunto i a konfrontá konhuntamente gobierno pa desishonnan (e.o. 10% di entrega di salario) ku e gobierno kier a implementá sin konsulta previo. Gobierno mester a revoká e desishon ei i drenta negosashon ku e sindikatonan. E resultado ta konosí pa un i tur.
Ademas e aña aki Simar a logra ku un di su miembronan femenino a haya su servisio permanente ku penshun (vaste-pensioengerechtigde dienst), esaki pa prome biaha na Aruba. E kaminda di krus pa hasi tal desishon bira realidat (2 kaso dilanti di hues) ta demostrá klaramente e mentalidat di nos gobernantenan saliente.
Ademas di e kaso aki Simar a gana e kaso tambe di su 36 miembronan ku a keda retirá na fin di e aña eskolar '84| '85.
Gobierno a bai korte supremo i na ora di skirbi e artikulo aki e kaso mester wordo



Yanüari: . . . 5000 hende a protestá energikamente . . .



NA LUNA DI MART E SINDIKATONAN DI EMPLEADONAN DI GOBIERNO A WELGA.

tratá ainda. Den e kaso aki hues a mustra ku no por violá e protokòl di mart '85 unda, pa loke ta toka posishon hurídiko di e empleado públiko, gobierno mester negoshá ku su representante, den e kaso aki Simar.

Un di e puntonan negativo pa Simar tabata e kaso di e 'bedrijfsgeneeskundige dienst'. Hues no a duna Simar rason i awor e servisio aki ta konta legalmente pa tur trahado den servisio di gobierno.

Pero e akontesimiento mas importante di e aña aki tabata e elekshon.

E echo ku MEP a pèrdè su mayoria i e forma ku ela pèrdè (di 13 pa 8 asiento) ta mustra klaramente ku pueblo a rechasá su maneho pa ku gobernashon di e isla aki.

Pueblo a skohe pa un gobierno ku mester wordo formá di mas ku un partido.

Apesar ku lider di MEP a bisa di ta respetá desishon di pueblo, klaramente e ta insultá pueblo di ta malagradesido pa ku ne, Betico 'Libertador' Croes, ku pueblo a skohe pa materialismo en bes di idealismo. Netamente lo kontrario ta e kaso. Un otro prueba ku MEP no ta respetá desishon di pueblo ta ku, manera nan a pèrdè elekshon, a kuminsá un ola di nombrashonnan polítiko, pasando hendenan kapasitá pa pone nan kompinchinan, hopi bes sin e preparashon adekuado.

E kosnan aki ta tipifiká e mentalidat di e hendenan aki.

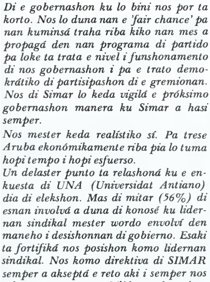
Fuera di e kosnan aki riba menshoná, tambe tabatin promoshonnan na gran eskala siendo ku un di e medidanan pa wanta e gastonan di gobierno tabata pa por lo pronto no bin ku promoshon.

Nos no ta duda den e echo ku tur e personanan aki lo trata di boykoteá e gobernashon nobo di tal manera ku e lo no por funshoná 'at all' riba e puestonan aki. E hamber pa poder absoluto ta sali klaramente padilanti. Ku insistensia nos ta tende rumornan di un eventual tumamento di poder na e isla aki den forma violento. Keda alerta pa kalke tipo di akshon ku por sali for di mentenan venená i degenerá.

Di e gobernashon ku lo bini nos por ta korto. Nos lo duna nan e 'fair chance' pa nan kuminsá traha riba kiko nan mes a propagá den nan programa di partido pa loke ta trata e nivel i funshonamento di nos gobernashon i pa e trato demokrátiko di partisipashon di e gremionan. Nos di Simar lo keda vigilá e próksimo gobernashon manera ku Simar a hasi semper.

Nos mester keda realístiko sí. Pa trese Aruba ekonómikamente riba pia lo tuma hopi tempo i hopi esfuerso.

Un delaster punto ta relashoná ku e enkuesta di UNA (Universidat Antiano) dia di elekshon. Mas di mitar (56%) di esnan involvá a duna di konosé ku lidernan sindikal mester wordo envolví den maneho i desishonnan di gobierno. Esaki ta fortifiká nos posishon komo lidernan sindikal. Nos komo direktiva di SIMAR semper a akseptá e reto aki i semper nos a karga nos responsabilidat en kuestion. Por último nos kier desea tur nos miembro en partikular i pueblo en general un aña 1986 trankil, ku pas por reina porfin. ●



NA LUNA DI NOVEMBER
MEP A PÈRDÈ ELEKSHON.

grawata

Pa por traha e 'Plaza di Libertad' (di Venezuela), e lugá di para outo di CCA a disparsé por kompleto. Nos ta sugerí pa basha abou e edifisio di CCA awor, pa krea un espasio nobo i tambe pa *liberá* nos di un pilar di e kolonialismo kultural Hulandes . . .

*

Straño ku den e programa di SAC nan no a menshoná 5 di yanüari: *Fiesta Separatus.*
Entrada: banderanan di fantasia i un mente trosí . . .

*

ASOA a bira *as-GO-A* awor . . .

*

***Konkurso:* Kuanto tempo e lo dura promé ku MEP lo spàt foi otro por kompleto?**

- ☐ menos ku 1 luna
- ☐ 1 luna
- ☐ 2 luna
- ☐ 3 luna

Manda bo kontesta promé ku e siman aki pasa! Otro luna mes nos lo publiká e nomber di e ganador . . .

*

Als Betico nou slim is, verhuist hij naar Curaçao, sluit zich aan bij de PNP, zet Maria aan de kant (of trouwt met haar), behaalt de Status Aparte voor Curaçao en wordt Minister-President van een véél groter eilandje . . . (en de Lincoln kan gewoon daar blijven; wél goed in 't vet zetten . . .).

*

Parlamento Arubano '86: 'La caravana' gruñe, mientras 'los perros' gobiernan y ríen . . .

*

Sigur nan ta bai bisa ku n' ta 'sina, pero nos a chèk pa bo: e dilaster di e 100 dianan di AVP ta kai riba 1 di aprèl . . .

*

Nu al die MEP-jongens hun Sepa-lidmaatschap opzeggen en naar Nederland vertrekken en ieder normaal mens gewoon hier blijft, is er dus ook geen sprake meer van een 'brain-drain' (eerder het tegengestelde . . .).

*

Zo wordt 18 maart dan toch eindelijk een *nationale* feestdag . . .

*

Toch wel gek dat we na de verkiezing niets meer gehoord hebben van onze 'one-million-dollar-man' Melchior . . . (en zou De Koning het nu eindelijk ook hebben begrepen?).

*

Hopi hende ta keha ku MEP no a kita su material di propaganda ainda. Pero Betico mes a bisa ku e kampaña pa 1989 a kuminsá kaba . . .

*

Zou het nou werkelijk goedkoper zijn om groene i.p.v. gele bankbiljetten te laten drukken, of zou 'de Voorzienigheid' hier in het spel geweest zijn?

*

Betico: M'a skohe un Lincoln pasobra e ta 'lifetime'. . .

MAATSCHAPPIJLEER,

Maatschappijleer is een min of meer verwaarloosd, ondergewaardeerd vak, al is het al enkele jaren verplicht op verschillende schooltypen. Het ontbreken van vastomlijnde doelstellingen, het feit dat maatschappijleer geen examenvak is en het mede daardoor vaak ontbreken van interesse en motivatie bij de leerlingen maakt dat veel maatschappijleer-leraren zich bij het geven van dit vak nogal onzeker voelen. Om een diskussie hieromtrent op gang te brengen heeft S&K twee maatschappijleer-leraren, t.w. Hein Gooskens en José Fernandes Perna, benaderd om hun ideeën op papier te zetten. Reakties zijn van harte welkom.

evenzo bij ma.
Echter beperking tot dit onderwijsprincipe, en dus géén ma schoolvak, levert het gevaar op dat de specifieke maatschappelijke vorming níet geheel tot zijn recht zal kunnen komen. Dit gevaar is zeker voor Aruba niet ondenkbeeldig, indien wij rekening houden met de volgende twee opmerkingen:
a. het feit dat de meeste (in ons V.O. alle) schoolboeken afkomstig zijn uit Nederland. De maatschappelijke relevantie van deze schoolboeken voor Aruba en onze leerlingen is niet altijd manifest;
b. niet alle leerkrachten beschikken over voldoende en adequate kennis en kunde, om nog niet te spreken van 'juiste attitudes' om maatschappelijke vorming bij de betrokken leerling te bewerkstelligen. Een willekeurige leerkracht kan evenmin bijvoorbeeld engels of scheikunde onderwijzen, indien hij/zij daarvoor niet is opgeleid.

Kan bijvoorbeeld het vak geschiedenis & staatsinrichting de doelstellingen van maatschappijleer niet overnemen?

Antwoord: neen. Net zo min als men arts kan worden door slechts de geschiedenis van medicijnen te bestuderen. Natuurlijk heeft ook een arts een brok geschiedenisonderricht nodig. Zo ook kan ma het vak(gebied) geschiedenis als informatiebron raadplegen.
Een afzonderlijk vak ma is nodig om maatschappelijke vorming op systematische wijze te doen plaatsvinden.

EEN PROBLEEMVAK

**Ik ben door de redactie van 'Skol & Komunidat' benaderd met de vraag een stukje te schrijven over het vak maatschappijleer (afgekort: ma), o.a. over het waarom van ma als schoolvak, over het nut en de zin van ma voor de Arubaanse leerling.
Ik zal in onderstaand stukje deze, en aanverwante, vragen trachten te beantwoorden.
Dit schrijven kan gezien worden als een — voorlopige — beschouwing mijnerzijds, maar ik hoop echter dat dit schrijven — en die van de andere collega's — een aanzet kan zijn tot een bredere discussie omtrent doel en inhoud van maatschappijleer als schoolvak op Aruba.**

Is maatschappijleer als schoolvak nodig?

Ons antwoord is kort en simpel: Ja. Waarom? Net zo min als wij kunnen verwachten dat kinderen thuis of elders de fundamentele begrippen uit de natuurkunde, wiskunde, biologie, enz., leren kennen en toepassen, evenmin kunnen wij dit verwachten t.a.v. ma.

Moet maatschappijleer persé een afzonderlijk schoolvak zijn of is het niet beter te spreken van 'Maatschappelijke Vorming' als onderwijsprincipe geldend voor alle andere bestaande schoolvakken?

Ons antwoord: beide zijn nodig. In alle schoolvakken dient in principe de maatschappelijke relevantie aanwezig te zijn,

Sinds wanneer bestaat maatschappijleer als verplicht schoolvak en waarom is het ingevoerd?

Sinds de invoering van de Wet op het Voortgezet Onderwijs ('mammoet-wet') van 1968 staat het vak ma op het rooster. Wat waren toentertijd — in Nederland — de redenen om een nieuw vak als ma in het V.O. in te voeren?
De literatuur over het vak ma beschrijft een heleboel redenen (liever: ontwikkelingen) die wij gemakshalve zullen indelen in twee groepen, die weliswaar parallel aan elkaar lopen en op elkaar inwerken, n.l.:
a. de geweldige en snelle ontwikkelingen van techniek en wetenschap, die ingrijpende veranderingen binnen de samenleving veroorzaakten én de (steeds) toenemende complexiteit in de samenleving;
b. een sterke vernieuwingsdrang, die als

→

reactie op de ervaringen van de W.O. II van grote invloed is geweest op het maatschappelijk denken. Er was een sterk streven naar democratisering ('gelijk-waardigheid') en humanisering ('rechtvaardigheid') van de toen bestaande samenleving.
Deze twee tendensen zouden vooral geconcretiseerd moeten worden in een vak als ma. Maar eveneens het onderwijs in zijn geheel behoorde in te spelen op deze maatschappelijke ontwikkelingen.
Het toen vigerende onderwijs werd gekenschetst als té intellectualistisch, té individualistisch en té wereldvreemd. Het onderwijs diende meer vermaatschappelijkt te worden om een duidelijke taak te kunnen vervullen bij de voorbereiding van jongeren op het leven in een snel veranderende en zeer gecompliceerde samenleving.
Hoewel op Aruba toentertijd géén pleidooi is gehouden voor invoering van ma als schoolvak — althans het is ons niet bekend —, kunnen wij min of meer dezelfde argumentatie als hierboven gebruiken ter handhaving van ma in ons onderwijs.
Gelet op de huidige ontwikkelingen in onze samenleving geloven wij dat ma hierin een belangrijke taak te vervullen heeft.
Tevens geloven wij dat ma in het algemeen ook een brijdrage zou kunnen leveren aan de verbetering van de maatschappelijke relevantie van 'ons' (nederlands-talige) onderwijs.

Drs. José de Sousa Fernandes Perna is pedagoog/onderwijskundige. Sinds augustus 1984 is hij verbonden aan het Colegio Arubano als leraar maatschappijleer.

De heer Fernandes heeft naast zijn studie Pedagogische en Andragogische Wetenschappen (hoofdvak: Onderwijskunde) een tweede studie gedaan, t.w. Mens- en Maatschappij Wetenschappen met als hoofdvak: Vakdidactiek Maatschappijleer. Bijvakken: politicologie en sociologie.

pelijk bestel beïnvloedt ons denken en handelen oftewel de keuzes die wij elke dag moeten maken.

b. Principe van individuele keuze-vrijheid.
Dit principe gaat er van uit dat een individu ook voor een essentieel deel autonoom kan handelen en zijn/haar eigen levensomstandigheden kan beïnvloeden.

M.a.w. een individu kan eigen keuzes maken; keuzes die weliswaar beïnvloed worden door de samenleving maar hierdoor niet uitsluitend bepaald worden.
De historie leert ons dat maatschappelijke instellingen en structuren mettertijd veranderen juist door beslissingen die mensen nemen in afwijking van de gangbare waarden en normen.

neutraal is, refereren wij bijvoorbeeld aan de functies die het onderwijs vervult t.b.v. de diverse maatschappelijke sectoren en groepen.
Via het onderwijs leert het individu de bestaande sociaal-economische, cultuurpolitieke verhoudingen kennen en accepteren. Dit gebeurt trouwens ook via het gezin en de vriendenkring; het betreft hier de socialisatieprocessen. Vooral binnen het onderwijs verloopt het socialisatie-proces intentioneel en planmatig en door beroepskrachten.
In het onderwijs gebeurt meer dan slechts het individu socialiseren.
Hierboven hebben wij reeds aangegeven dat de mens niet slechts een speelbal is van maatschappelijke krachten, inclusief het onderwijs en de opvoeding. In onze geëxpliciteerde visie heeft het individu ook een actieve rol — hoe klein ook — in de ontwikkeling van zijn/haar identiteit.
Het individu maakt zelfstandig keuzes en neemt daardoor de vorming van zijn/haar eigen identiteit (zeflbepaling) voor een deel in eigen handen. Dit proces kan door het onderwijs gestimuleerd worden (emancipatorische functie) of ook afgeremd worden (conformistische functie).
In onze visie dient het onderwijs de ontwikkeling van de eigen indentiteit te stimuleren; ma als vak heeft hierin een belangrijke taak te vervullen.

Maatschappelijke relevantie van het vak maatschappijleer

1. Inhoudelijke relevantie
Belangrijk geachte verschijnselen/ontwikkelingen en problemen in de samenleving komen in het maatschappijleeronderwijs aan de orde.

2. Instrumentele relevantie
Het maatschappijleeronderwijs ontwikkelt bij de leerlingen die vaardigheden die zij in het maatschappelijke leven nodig hebben om situaties te kunnen inschatten en om succesvol te kunnen handelen.

3. Ideologische relevantie
Dit is de dimensie van waarde-oriëntaties/visies op individu en samenleving. Het maatschappijleeronderwijs draagt gericht een geëxpliciteerd mens- en maatschappijbeeld en daarbij behorende waarden en normen op de leerlingen over.

4. Emancipatorische relevantie
Het onderwijs is zo ingericht dat de leerlingen hun eigen positie in de samenleving duidelijke gaan zien. Daarbij worden zij gestimuleerd zich op eigen kracht boven bepaalde beperktheden uit te tillen door eigen opvattingen en waarden te ontwikkelen in verband met hun eigen maatschappelijke en hun persoonlijke leven.

Belangrijke economische ontwikkelingen en problemen komen in het maatschappijleer-onderwijs aan de orde.



Visie op individu, maatschappij en onderwijs nader geëxpliciteerd.

Alvorens de doelstellingen en de inhoud van ma te beschrijven willen wij U — lezer — onze visie op individu, maatschappij en onderwijs nader expliciteren.
Bij de bepaling van de doelstellingen en de inhoud van ma gaat ondergetekende uit van twee principes:

a. Principe van maatschappelijke bepaaldheid
Dit principe gaat er van uit dat een individu voor een belangrijk deel in denken en handelen beïnvloed wordt door de hem/haar omringende wereld.
Wij leven in een maatschappij vol regels, instituten en structuren; zo'n maatschap-

Welnu, tussen de uitersten "maatschappelijke bepaaldheid' en 'individuele keuzevrijheid' bestaan er dus mogelijkheden tot min of meer vrije zelfstandige keuzen. Dit is een belangrijk uitgangspunt voor de inrichting van het maatschappijleer-onderwijs. Hierdoor voorkomen we doemdenken en bieden leerlingen perspectief op mogelijkheden in hun maatschappelijke leven.

Binnen onze visie op onderwijs beschouwen wij onderwijs als een maatschappelijke institutie; het is zeker niet neutraal. Als institutie ligt het onderwijs ingebed in een bepaalde maatschappelijke structuur, verankerd aan allerlei normen en waarden, belangen en machtsrelaties, aan processen en mechanismen tussen talloze (overige) maatschappelijke instituties. Wanneer wij stellen dat onderwijs niet

Algemene doelstelling van het vak maatschappijleer.

In aansluiting op onze visie op individu, samenleving en onderwijs komen wij tot de volgende algemene doelstelling van het vak ma:

'De sociale en politieke vorming van de leerling, gericht op een kritische samenleving in democratische en humane zin'.

In de huidige praktijk van het maatschappijleer-onderwijs, althans op het Colegio Arubano - géén examenvak en slechts twee lesuren gedurende één jaar — kan ma als vak slechts een beperkte bijdrage leveren aan de sociale en politieke vorming van de leerling. Hoe effectief de lessen ook mogen zijn, de →

Sociale vorming
Het gaat er bij sociale vorming om dat leerlingen die kennis, vaardigheden en houdingen ontwikkelen waardoor zij een relatief zelfstandige plaats in het sociale leven in kunnen nemen.
We denken hierbij aan kennis van en inzicht in sociale instellingen en processen, aan vaardigheden als discussiëren, samenwerken, zich inleven in de ander, luisteren, een standpunt verdedigen en de ontwikkeling van houdingen als solidariteit, tolerantie, eigenwaarde, dienstbaarheid, weerbaarheid en respect.

Politieke vorming
Politieke vorming richt zich op de democratisering van alle sectoren van het maatschappelijk leven.
Politieke vorming wil de betrokken leerling bewust maken van zijn/haar eigen maatschappelijke positie en bij hem/haar mogelijkheden ontwikkelen om daarop invloed uit te oefenen.
De nadruk ligt op de ontwikkeling van kennis, vaardigheden en houdingen waardoor individuen inzicht krijgen in hun belangen en die van anderen en waardoor zij deze kunnen verdedigen en behartigen.

Kritisch
Sociale en politieke vorming is erop gericht het vanzelf-sprekende in onze samenleving minder vanzelfsprekend te maken.
De leerling wordt gestimuleerd tot nadenken over achtergronden van maatschappelijke vraagstukken, zonder kant-en-klare oplossingen te bieden. De leerling dient een eigen standpunt hierover te vormen.

Democratisch
Een democratische samenleving, d.w.z. een samenleving waarin het medebeslissingsrecht voor allen in alle zaken waarbij men betrokken is, gegarandeerd is.
Democratisch in de zin dat de betrokkene de mogelijkheid heeft/krijgt mede te beslissen in de beleidsvorming m.b.t. zaken/ontwikkelingen die hem/haar direct aangaan.

Humaan
Een humane samenleving, d.w.z. een samenleving die rechtvaardig is (waarin iedereen gelijkwaardige kansen en rechten heeft).
Een samenleving ook die voorziet in de basisbehoeften van iedereen (o.a. gezond voedsel, adequate huisvesting, voldoende onderwijs- en ontplooiingskansen, voldoende middelen van bestaan: werk en inkomen.

waarde ervan is beperkt. Door de huidige omstandigheden, géén examenvak, slechts twee lesuren, gebrek aan (les)materiaal, enz., zijn de doelen VAN maatschappijleer beperkter dan die welke MET het vak ma beoogd worden.
Het is nu slechts een (eerste?) aanzet tot sociale en politieke bewustwording. Een eerste beperkte sociaal-politieke oriëntatie; een eerste confrontatie met onze maatschappelijk-bepaalde houdingen, meningen en gedrag en een beperkte verkenning van onze keuzemogelijkheden.

Het maatschappijleeronderwijs dient ruimte te bieden aan de eigen inbreng van de leerlingen en waar mogelijk aandacht te besteden aan actualiteiten. Ma is niet in de eerste plaats gericht op kennisoverdracht en kennisreproductie (imiterend leren), maar is eerder gericht op het leren onderkennen en analyseren van sociaal-politieke vraagstukken en het afwegen van eigen keuzes op grond van kennis van sociaal-politieke processen en verschijnselen (identificerend leren). Het gaat bij ma steeds om de volgende vragen:

- wat is het sociaal-politieke probleem?
- wat hebben wij met het probleem te maken?
- waarom is het een probleem?
- wat zijn de oorzaken van het probleem?
- wat zijn de mogelijke oplossingen/opvattingen?
- welke oplossingen/opvattingen kies je?

Heeft Aruba c.q. de Arubaanse leerling maatschappijleer nodig?
Laten wij eerst een beperkte analyse maken van de huidige Arubaanse samenleving in termen van democratie en humaniteit.
Hoewel democratischer dan vroeger, toch is onze huidige samenleving niet echt een democratie.
Zo is de politieke macht gecentreerd in het Parlement, de 'volks'-vertegenwoordiging die om de vier jaar door een groep kiezers wordt gekozen.
De economische macht is het meest in handen van de groep industriëlen en handelaren als werkgevers. De werknemers hebben (nog) vaak geen (volledig) medebeslissingsrecht in zaken/ontwikkelingen waarbij zij direct betrokken zijn. Maar evenmin in andere fundamentele 'leefgemeenschappen' zoals school en gezin is er sprake van totale democratie.

Hoewel rechtvaardiger dan vroeger, echt rechtvaardig is onze huidige samenleving ook niet. Nog steeds zijn er grote verschillen (ongelijkheden) duidelijk merkbaar, bijvoorbeeld t.a.v. onderwijskansen, inkomens en overige basisvoorzieningen: voedsel en kleding, huisvesting.

Kortom, aan de democratie en de humaniteit op Aruba kunnen wij nog zeker het één en ander verbeteren, vindt U ook niet?

Wat valt op te merken t.a.v. het sociaal-politieke bewustzijn bij de doorsnee leerling, in ons geval Havo-4 en VWO-5 leerlingen?
Ten aanzien van dit laatste durf ik niet zoveel te schrijven: ik werk pas één jaar op Colegio Arubano.
Mijn eerste (en dus voorlopige) indruk van deze groep leerlingen is dat de meeste van hen weinig sociaal-politiek bewust zijn van zichzelf en de hen omringende wereld. Een groot aantal van hen zijn bovendien geneigd zich snel te schikken en te berusten in hun — door anderen bepaalde — posities. Deze berusting en aanpassing wordt hen vaak al van jongsaf aan geleerd: zowel thuis als op school. Kritisch zijn en durven op te komen voor je eigen mening wordt niet door iedereen thuis of op school even positief gewaardeerd en gestimuleerd; of wel soms?

Ook hier kunnen wij concluderen dat aan politieke en sociale vorming van onze leerlingen nog een heleboel valt te ontwikkelen.
Heeft Aruba c.q. de Arubaanse leerling maatschappijleer nodig? Jazeker, maatschappijleer is voor ons zeker géén luxe!

Drs. J. de Sousa Fernandes Perna

Oktober 1985.



Politieke macht gecentreerd in het parlement.

Geraadpleegde literatuur:

1. *Doelstellingen voor de maatschappijleer, Dekker, H., Assen, 1974.*

2. *Advies Algemeen Onderwijsleerplan Maatschappijleer, Commissie Modernisering Maatschappijleer, Den Haag, 1975.*

3. *Maatschappijleer op orde; voorstel voor een raamleerplan Maatschappijleer voor scholen voor voortgezet onderwijs, Kerngroep Commissie Modernisering Leerplan Maatschappijleer, Den Haag, 1976.*

4. *Naar een eindexamen maatschappijleer, Werkgroep Eindexamen Maatschappijleer, Diemen, 1983.*

5. *Visie op mens, maatschappij en onderwijs, Stichting voor de Leerplanontwikkeling (SLO), Enschede, januari 1984.*

6. *De SLO en de leerplanontwikkeling maatschappijleer, Slo, Enschede, februari '84.*

7. *Visie op leren en onderwijzen van maatschappijleer, Slo, Enschede, maart, 1984.*

MAATSCHAPPIJLEER

Hieronder vindt u de uitgangspunten voor een leerplan Maatschappijleer voor mijn lessen aan de M.T.S. Deze uitgangspunten zijn mijns inziens vrij algemeen toepasbaar op allerlei schooltypen. Hopelijk geven ze aanleiding tot reakties en diskussie, zodat ze "bijgeschaafd" kunnen worden. Juist het vak Maatschappijleer wordt vaak misbruikt om roosters op te vullen. Bovendien wordt vaak gedacht: "dat kan toch iedereen geven".

A. INLEIDING

Bij het opstellen van het onderstaande leerplan Maatschappijleer is misschien wel een van de grootste moeilijkheden: het gebrek aan mogelijkheden op Aruba tot overleg en "feedback" met vakcollega's en de afwezigheid van steun van vakdidactici.

Juist op dit gebied zijn o.m. in Nederland de laatste jaren veel mogelijkheden geweest om als vakleerkracht maatschappijleer het bovenstaande aktief te ervaren en in praktijk te brengen.

Als voorbeelden:

— de benoeming van de Kerngroep Modernisering Leerplan Maatschappijleer (1975) en de toezending van hun adviezen aan de rijksscholen met het verzoek om reakties;

— de instelling en benoeming van de Programma Commissie Maatschappijleer in 1977, publicatie van hun adviezen in 1978 o.m. over bijscholing t.b.v. leraren die dit vak momenteel in het voortgezet onderwijs verzorgen;

— de start van opleidingen voor leerkrachten maatschappijleer op 2e en 3e graadsniveau op de 4 NLO's in Nederland;

— de Leerplancommissie Algemene Vakken VMTS subcommissie Maatschappijleer organiseerde rayonbijeenkomsten in 1980 met als uitgangspunt het door hun opgestelde leerplan.

Bij het voortgezet onderwijs ziet men de school niet meer als "een opleiding van jonge mensen om hen in staat te stellen later zoveel mogelijk profijt te trekken van de kansen die de maatschappij hen biedt", maar men ziet in deze tijd de school veeleer als "een maatschappelijke instelling die via het onderwijsproces een kreatieve bijdrage geven kan en moet aan het maatschappelijk gebeuren zelf".

Bij het voortgezet onderwijs is de leeftijdsperiode van de jeugd bijzonder geschikt, omdat zij zich dan gaat oriënteren op de sociale verbanden die groter zijn dan de familie, buurt en school.

Het is dan belangrijk dat zij deze "buitenwereld" leert zien als één, waarin je aktief kunt participeren, die je kunt mobiliseren om hem geleidelijk te humaniseren.

Zij moet gestimuleerd worden om zelf informatie te verwerven, te verwerken, toe te passen en stelling te kunnen nemen in deze problemen.

Vandaar dat in de lessen Maatschappijleer veel aandacht besteed wordt aan de eigen mening van de leerling. Discussiëren is hierbij noodzakelijk, maar gaat vaak moeizaam.

Drs. R. Römer stelt dat "de kinderen in de Curaçaose samenleving tegen dat zij om en nabij de 10 tot 12 jaar zijn, meestal verder opgroeien met een oppervlakkig geestelijk contact met de ouders".

Mijn ervaring op Aruba komt overeen met deze opvatting van de heer Römer, aangezien ik merk dat de meeste leerlingen thuis erg weinig met hun ouders discussiëren, om zodoende te komen tot een eigen stellingname. Mijns inziens dus een reden temeer om hier in de beperkte tijd van de lessen Maatschappijleer veel aandacht aan te besteden. Een gebrekkige taalbeheersing kan bij dit stellingnemen ook een belemmering vormen.

Mevrouw Dr. A. Prins-Winkel stelt hierover: "Vooral bij kinderen uit minder ontwikkelde milieus, waar het kind weinig gelegenheid krijgt tot verbalisatie zal de verwaarlozing van de huiselijke omgangstaal in het onderwijs mede de doorbraak van een rationele instelling in de weg staan".

Het zicht op de samenhang van de samenlevingsproblemen en de maatschappelijke verschijnselen dreigt vooral de laatste tijd voor vele leerlingen verloren te raken door de razendsnelle veranderingen in de maatschappij Aruba, waarin de enorme problemen als gevolg van de Lago-sluiting, de aparte status en de naderende onafhankelijkheid een indrukwekkende informatiestroom veroorzaken die voor onze MTS'ers een (te) zware opgave is om te verwerken. Er dreigt een kloof te ontstaan tussen de leerlingen en onze maatschappij. Een kreatief stelling nemen, het handelen om onrechtvaardige toestanden te helpen verbeteren, op eigen benen kunnen staan, dreigt nu te verzanden in apathie.

Ze hebben veel behoefte aan iemand die bereid is en zich gespecialiseerd heeft om hen daarin behulpzaam te zijn. Ze moeten ook leren ontdekken dat onze samenleving een pluriforme is, waarin geen overeenstemming bestaat over wat de mens is of over wat menselijk samenleven betekent. Dit ondanks de grondrechten van de mens zoals verwoord in onze grondwet en de Universele Verklaring van de Rechten van de Mens.

Door hun (mede door het onderwijs) gerichte betrokkenheid bij het maatschappelijk gebeuren kunnen ze gestimuleerd worden bij te dragen aan de ontwikkeling van een democratische samenleving waarin ieder in principe invloed kan uitoefenen op de besluitvorming op alle terreinen van het maatschappelijk leven.

Onze reaktie . . . bepaalt uiteraard mede de toekomst van Aruba, een toekomst waarin naar men mag aannemen het streven van velen naar een rechtvaardiger verdeling van macht, onplezierige taken, inkomen of meer algemene levenskansen en mogelijkheden tot zelfbeschikking een centrale plaats zal innemen.



. . . enorme problemen als gevolg van de Lago-sluiting . . .

De sociale wetenschappen dienen als referentiekader voor het vak maatschappijleer. Zij houden zich immers direct bezig met de mensen in onze samenleving en met de problemen die de samenleving oproept.

Mogelijk komt ook een beperkt aantal hoofdbegrippen uit die menswetenschappen ter sprake, op het moment dat deze op de in het leerproces behandelde problematiek verhelderend kunnen werken.

B. DOELSTELLINGEN

Bij de leerlingen vaardigheden te ontwikkelen die deze in staat stellen om:

a. de eigen sociale ervaringswereld te ver- →

duidelijken om van daaruit ruimere sociale verbanden te beoordelen door informatie te verwerven, te bewerken en toe te passen rond de volgende informatiegebieden:

— de moderne samenleving, gezien in het perspectief van de historische ontwikkeling en gezien in vergelijking met andere maatschappijtypen;
— maatschappelijke problemen in de moderne samenleving, met name de visies van verschillende maatschappelijke groeperingen op deze problemen;
— de veranderbaarheid van maatschappelijke verhoudingen in de moderne samenleving, met daarbij de vraag naar mogelijkheden maatschappelijke problemen op te lossen;
— de cultuuridealen in de moderne samenleving, met name de betekenis van maatschappelijke waarden en doelen voor het eigen handelen en het handelen dat betrokken is op anderen;

b. te kunnen kiezen uit verschillende stellingnamen over problemen van het samenleven;

c. maatschappelijke verschijnselen in verband te brengen met belangrijke samenlevingsproblemen en de te onderscheiden zienswijzen daarop. Belangrijk is dat men inzicht krijgt in maatschappelijke gevolgen van het eigen handelen, dat van de groep waartoe men zich rekent en in de gevolgen van het handelen van andere groeperingen.

De docent maatschappijleer moet op daartoe geëigende momenten een onderwerp aan de orde kunnen stellen dat misschien niet direct in de belangstelling van de leerlingen ligt, maar waarvoor belangstelling kan worden opgewekt. Bij de keuze van dit onderwerp dient de vraag in hoeverre dit onderwerp: "een vormende waarde" heeft, centraal te staan.

C. HULPMATERIALEN

Wat betreft hulpmaterialen om bovengestelde doelen te verwezenlijken, zou over het algemeen het gebruiken van (Antilliaanse) maatschappijleerboeken met afgebakende leerstof eenzijdig de nadruk kunnen gaan leggen op kennis, die bovendien vaak niet uit kan gaan van de interesse van de leerlingen en evenmin aangepast kan zijn aan de aktualiteit.

Waarop maatschappijleer zich in concreto richt, zal dus afhankelijk zijn van de concrete sociaal culturele realiteit.

Stencils en het incidenteel gebruiken van krante- of tijdschriftartikelen, films of dia's, lijken mij betere hulpmiddelen. Bovendien brengt dit hopelijk meer leerlingen ertoe om regelmatig (kritisch) de krant(-en) te lezen en relevante t.v.-uitzendingen te volgen. Er moet een speciaal lokaal voor maatschappijleer beschikbaar zijn waarbij verschuifbaar meubilair ervoor zorgt dat snel kleine diskussiegroepjes gevormd kunnen worden; ook film-, video- en geluidsapparatuur moeten aanwezig zijn evenals landkaarten. (Zie ook verslag vergadering over het vak Maatschappijleer J. F. Kennedyschool op 26-1-1973).

D. DIDACTISCHE BENADERING

Algemeen stelt men dat "het hoorcollege" met gebruik van leerboek en diktaat, met overhoring en proefwerk in dit vak onjuist is. De lessen dienen op zelfwerkzaamheid gericht te zijn. De leerlingen moeten al doende kunnen leren.

Men stelt hierbij dat een goede informatie als achtergrond van de te behandelen stof vrijwel altijd nodig blijft. De informatieve les behoeft dus niet verworpen te worden als men bovengenoemde methoden met nut wil gebruiken. Voorkomen dient wel te worden dat maatschappijleer een soort maatschappelijke encyclopedie wordt.

Gezien de doelstellingen zal het duidelijk zijn dat het accent dient te vallen op vormen van zelfwerkzaamheid, waarbij de leerling individueel of in groepsverband aan een bepaalde probleemstelling werkt.

Als didactische werkvormen zal een keuze gemaakt kunnen worden uit: luisterles, bespreking stencil met relevante informatie door de leerkracht gemaakt, groepsgesprek, klassediscussie, rollenspel, simulatiespel, panel, forum, flap-overs, die de leerlingen eerst in kleine groepjes maken en daarna klassikaal toelichten, vragenlijst klassikaal invullen en daarna bespreken, leerkracht poneert een stelling en de leerlingen discussiëren in groepjes en brengen dan klassikaal verslag uit, interview, aktualiteiten in de krant laten volgen en uitknippen, resumés mondeling of schriftelijk laten geven, eventueel te combineren met het vergelijken van die informatiebronnen, dia's of film laten zien, geluidsopnamen laten maken, excursie, ontvangen van gastsprekers enz.

E. INHOUD KERNTHEMA'S

In het begin probeert de leerkracht de leerlingen meteen te laten wennen aan zelfwerkzaamheid en aan didactische werkvormen die de leerlingen mogelijk niet gewend zijn. Vaak vallen inhoud en methode min of meer samen: immers de groepsprocessen die de leerlingen zelf beleven, vormen tegelijkertijd het thema van dit onderwijs. (Elementen uit de groepsdynamica komen zodoende zo nu en dan ter sprake). Omdat het gaat om een veranderingsproces op intellectueel, gevoelsmatig en gedragsniveau, is het logisch te beginnen met het doorlichten van de subjectieve beleving van de *eigen leefwereld* van de leerling, dat is hoe zijn eigen gedrag beheerst wordt door waarden, normen en doeleinden.

Uitgaande van de concrete leefwereld zal de aandacht zich geleidelijk kunnen verplaatsen naar het verkrijgen van inzicht in het ingewikkelde stelsel van in elkaar grijpende strukturen en sociale processen waaruit het moderne maatschappelijke bestel (ook internationaal) is opgebouwd.

Veelweterij leidt niet automatisch tot stellingname en is m.i. dus niet vormend. Wel zal in vele gevallen onvoldoende kennis van het onderwerp een der belangrijkste belemmeringen vormen bij een konsekwent stellingnemen.

In het eerste leerjaar zal veel aandacht besteed worden aan de politieke veranderingen als gevolg van de "status aparte" van Aruba, aan de bestuurlijke organen, het kiesrecht en het krachtenspel zoals zich dat in de alledaagse parlementaire werkelijkheid manifesteert. Door politiek-controversiële thema's probeert de docent de fundamentele inzichten de verduidelijken.

Daarbij uitgaande van de grondstelling dat de analyse van de aktuele politieke konflikten leidt tot inzicht in de maatschappelijke en politieke gebeurtenissen en strukturen en dat daardoor eerder de bereidheid ontstaat om deel te nemen aan het politieke leven. Ook de verhouding tussen politieke macht en economische beslissingsmacht komen daarbij ter sprake. Tevens: konflikt, macht en manipulatie.

Mijns inziens hoort "partijpolitiek" niet thuis in de lessen maatschappijleer. De leerkracht dient erop toe te zien dat de mening van de minderheid steeds gerespecteerd wordt.

Enkele kernthema's die, afhankelijk van de belangstelling van de klas, de leerkracht of schooltype aangevuld of vervangen kunnen worden:

Kommunikatie en diskussietechniek met trainingen in leiderschap.

Problemen van ontwikkelingslanden, Aruba als ontwikkelingsland.

De UNO met haar organen, bespreking van de Universele Verklaring voor de Rechten van de Mens.

Sexuele voorlichting, geslachtsziekten, verschillende manieren van denken over sexueel leven/gedrag.

Verdere studiemogelijkheden, beurzenbeleid, het bespreken van andere waarden, normen en gedragspatronen in het land van eventuele verdere studie.

Socialisme en kapitalisme.

Vooroordelen en diskriminatie.

Aruba, september 1985, samengesteld door H. Gooskens, leraar Maatschappijleer.

F. GERAADPLEEGDE LITERATUUR

Th. Athmer van der Kallen: "Maatschappijleer, een open boek", Groningen 1972.

Rapport '65 en '71 Com. Mij-Leer v. d. Ned. Sociologische Vereniging.

Intermediair 14-1-'77.

Drs. Romer: "Ons samenzijn in sociologisch perspectief", 1967.

Tijdschrift "Ter Discussie" 1967 "Vormingswerk", Drs. B. Roothaan.

Didactische Analyse, reader 1, 1972.

"Leerdoelen formuleren, hoe doe je dat?" Robert F. Mager, 1974.

Dr. Prins-Winkel: "Kabes Duru?" 1975.

Curriculum Development: "Theory and Practice", Hilda Taba, 1962.

Leidraad voor het leervak maatschappijleer, Curacao 1972.

Kernthema's voor Maatschappijleer, 1976, Drs. H. Dekker.

Politieke vorming - visies op het vak maatschappijleer, o.m. J. Patrick, Wolters-Noordhoff, 1977.

Sociale en Politieke Vorming, Cees Klaassen 1979 Samsom.

Maatschappijleer-Hoofdlijnen en Grondbeginselen, Drs. F. Holzhauer en Drs. Chr. Thomas, 1980, Uitg. Stenfert Kroese B.V. Leiden.

V.M.T.S. Leerplancommissie Algemene Vakken Subcommissie Maatschappijleer, maart 1980.

Didactische Werkvormen, Henk Dekker, Culemborg 1980.

Programma Commissie Maatschappijleer: Richtlijnen voor een Programma voor het vak Maatschappijleer aan de Nieuwe Lerarenopleiding, Den Haag 1979. ●

EL COMP
EN LA P
AFROANT
DE CU
PUERT

Bij zijn wetenschappelijk onderzoek m.b.t. het engagement in de Afro-Antilliaanse poezie beperkt Habibe zich tot twee eilanden van het Caraibisch gebied nl. Cuba en Puerto Rico. Hierbij wordt vooral het werk van 2 dichters aan een nader onderzoek onderworpen, nl. Nicolás Guillén op Cuba en Luis Palés Matos op Puerto Rico.
Een derde dichter die en passant ook door Habibe genoemd wordt, nl. Emilio Ballagas, kan hier verder buiten beschouwing gelaten worden, omdat naar de conclusie van Habibe zelf, het werk van deze dichter eigenlijk niet tot de geëngageerde Afro-Antilliaanse literatuur gerekend kan worden.
Aangezien er over het engagement bij Nicolás Guillén nauwelijks verschil van mening bestaat onder de vele critici die zich eerder met deze materie hebben bezig gehouden, spitst de argumentatie van Habibe zich eigenlijk bijna uitsluitend toe op de figuur van Luis Palés Matos. Het hoofdstuk Conclusión (conclusie) is dan ook uitsluitend aan deze schrijver gewijd. Dit feit — dat de argumentatie in feite slechts rond één dichter draait, heeft hier en daar de opmerking ontlokt dat de titel van de dissertatie eigenlijk een bredere onderbouwing zou doen vermoeden. Wij achten het echter niet op onze weg liggen om daar een oordeel over te geven.
In z'n inleiding verklaart Habibe zijn voorkeur voor de benaming Afroantillana i.p.v. de termen "negro", "negrista" en "negroïde" die door diverse andere auteurs gebezigd worden. Op de eerste plaats vindt Habibe dat deze termen teveel aan de "poesía de la negritud" of "black poetry" doen denken die volgens hem toch wezenlijk anders zijn, daar de dichters die daaronder gerekend worden zich vooral afzetten tegen de Europese cultuurelementen.
De Afro-Antilliaanse dichters wijzen echter, volgens Habibe, de Europese cultuurelementen niet af. Bovendien duidt de term negro, en de afleidingen daarvan, uitsluitend op zwart, "terwijl — aldus Habibe — bij het bewuste genre sprake is van een mengingsproces van twee cultuurelementen: zwart en blank".
Vervolgens geeft Habibe aan wat verstaan moet worden onder engagement. "Het engagement houdt in de politieke bewustwording van de dichter. Engagement betekent hier een protesthouding van de dichter vanuit zijn werk. Wanneer deze zich niet konformeert met de sociale en politieke omstandigheden waarin hij leeft, maar zich verzet, via zijn poetisch oeuvre, tegen die omstandigheden, dan spreken wij van geengageerde literatuur", aldus Habibe.
Alvorens nader op dat engagement in te gaan geven wij hier eerst de belangrijkste kenmerken van de Afro-Antilliaanse poezie, zoals die door Habibe naar voren gebracht worden.

Deze kenmerken zijn:
a) de muzikaliteit (vooral 't ritme)
b) de rituele ceremoniën
c) de erotiek

Het is niet noodzakelijk dat alle drie de elementen tegelijk aanwezig zijn, hoewel regelmatig twee ervan gelijktijdig voorkomen.
De Danza Negra (1926) van Palés Matos is een goed voorbeeld van zo'n Afro-Antilliaans gedicht.

't Ritmische element is hierin heel duidelijk aanwezig:

DANZA NEGRA

Calabó y bambú.
Bambú y calabó.

El Gran Cocoroco dice: tu-cu-tú.
La Gran Cocoroca dice: to-co-tó.
Es el sol de hierro que arde en Tombuctú.
Es la danza negra de Fernando Póo.
El cerdo en el fango gruñe: pru-pru-prú.
El sapo en la charca sueña: cro-cro-cró.
Calabó y bambú.
Bambú y calabó.

Rompen los junjunes en furiosa ú.
Los gongos trepidan con profunda ó.
Es la raza negra que ondulando va
en el ritmo gordo del mariyandá.
Llegan los botucos a la fiesta ya.
Danza que te danza la negra se da.

Calabó y bambú.
Bambú y calabó.
El Gran Cocoroco dice: tu-cu-tú.
La Gran Cocoroca dice: to-co-tó.



Een proefschrift van Henry Habibe

Pasan tierras rojas, islas de betún:
Haití, Martinica, Congo, Camerún;
las papiamentosas antillas del ron
y las patualesas islas del volcán,
que en el grave son
del canto se dan.

Calabó y bambú.
Bambú y calabó.
Es el sol de hierro que arde en Tombuctú.
Es la danza negra de Fernando Póo.
El alma africana que vibrando está
en el ritmo gordo del mariyandá.

Calabó y bambú.
Bambú y calabó.
El Gran Cocoroco dice: tu-cu-tú.
La Gran Cocoroca dice: to-co-tó.

Het erotische element spreekt duidelijk uit de twee volgende fragmenten: 't Eerste is uit "Secuestro de la mujer de Antonio" van Nicolás Guillén:

....
De aquí no te irás, mulata,
ni al Mercado, ni a tu casa,
aquí molerán tus ancas
la zafra de tu sudor . . .

't Volgende is uit "Bombo" van L. Palés Matos:

....
Que la doncella más hermosa
Rasgue su carne y abra el sexo,
Para que pase, fecundándola,
El más viril de los guerreros.

De kern van de discussie bij de dissertatie van Habibe draait om de vraag of en in hoe-

Op 26 juni 1985 promoveerde in Leiden
(Henry) Habibe tot Doctor in de Spaanse
schrift: El compromiso en la poesía afroan
gagement in de Afro-Antilliaanse Poezie va
was Prof. Dr. J. Lechner. Henry Habibe
werd geboren op 6 mei 1940 op Aruba en v
hebben, in 1956 naar Nederland. Daar bel
Na ook het Staatsexamen Gymnasium-B be
de Rijksuniversiteit te Leiden Spaanse Ta
kandidaatsexamen in 1968 ging hij naar Ni
studie Spaanse Taal- en Letterkunde afro
leraar Spaans verbonden aan het Colegio
1977 vertrok hij met een subsidie van de
Puerto Rico waar hij wetenschappelijk on
aspekten van de Afro-Antilliaanse poezie v
zoek later zou uitmonden in de onderhavig
hij aan verschillende instituten in Nederla
verbonden aan het Instituto Lingwístiko
Habibe zich o.a. kennen door het literair ti
verscheen en waarvan hij de oprichter en r
de gedichtenbundel "Aurora", in 1980 volg
scheen van zijn hand "Yiu di tera".

PROMISO POESÍA TILLANA UBA Y O RICO

verre er bij de genoemde dichters sprake is van engagement. Over het engagement bij Guillén blijkt een grote mate van eenstemmigheid te bestaan. Bij Luis Palés Matos ligt dat echter anders.
Volgens vele critici is er, ondanks de aanwezigheid van de eerdergenoemde Afrikaanse elementen in verschillende gedichten van Palés Matos, niet of nauwelijks sprake van protest, van engagement dus.
Habibe komt tot de conclusie dat dit wel degelijk het geval is. Hij is van mening dat critici als Francisco Matos Paoli, Richard Jackson, Isabelo Zenón e.a. bij hun beoordeling van de gedichten van Palés Matos te weinig rekening gehouden hebben met de socio-politieke omstandigheden op het eiland in de tijd dat deze gedichten geschreven werden (van plm. 1923 tot plm. 1933).

n onze landgenoot Frederick Hendrik
e Taal- en Letterkunde op het proef-
ntillana de Cuba y Puerto Rico (het en-
van Cuba en Puerto Rico). De promotor
is geen onbekende op ons eiland. Hij
vertrok na zijn Mulo-diploma behaald te
haalde hij in 1961 het diploma HBS-B.
behaald te hebben ging hij in 1965 aan
Taal- en Letterkunde studeren. Na het
Nijmegen waar hij in 1971 de doctoraal-
rondde. Van 1971 tot 1977 was hij als
o Arubano op zijn geboorte-eiland. In
e Stichting WOTRO (Den Haag) naar
nderzoek verrichtte over enkele sociale
van Cuba en Puerto Rico, welk onder-
vige dissertatie. Van 1979 tot 1982 heeft
rland lesgegeven. Sedert 1983 is Habibe
ko Antiyano. Op literair gebied deed
tijdschrift Watapana dat van 1968-1972
redacteur was. In 1968 publiceerde hij
olgde "Kerensentenchi" en onlangs ver-

Habibe heeft aan de hand van publikaties in diverse representatieve tijdschriften en dagbladen getracht deze sociale, politieke en culturele achtergronden te reconstrueren om zo aan te tonen dat, in een tijd waarin de blanke cultuurwaarden norm waren, een tijd waarin gestreefd werd naar "Amerikanisering" van Puerto Rico, een tijd waarin neergekeken werd op alles wat deed denken aan Afrikaanse invloeden, dat gezien in zo'n tijd de gedichten van Palés Matos wel degelijk als geëngageerd aangemerkt moeten worden.

Habibe komt dan tot de volgende conclusie die wij integraal uit de Nederlandse samenvatting overnemen.

KONKLUSIE

"De vraag of de "Afro-Antilliaanse" poëzie tot de geëngageerde literatuur gerekend kan worden, kunnen wij nu voor een deel positief beantwoorden. Wij zagen dat in 1928 drie gedichten op Cuba verschijnen, waarin het sociale en raciale aspekt hun intrede doen: 1) "La Negra Panchita" van Alfonso Camín; 2) "Liturgia" van Alejo Carpentier en 3) "La Rumba" van José Zacarías Tallet.



LUIS PALÉS MATOS

Nicolás Guillén, door wiens poëzie het genre vanaf 1930 tot bloei kwam, had een duidelijk geëngageerde poëtica voor ogen. Van deze ideologische richting distancieerde zich Emilio Ballagas. Bij hem wordt, hoewel in veel mindere mate, een verband gelegd tussen poëzie en maatschappij. Maar het accent ligt daarbij duidelijk op het poëtische aspekt. De drie bundels van "Afro-Antilliaanse" gedichten op Cuba, die in het kader van ons werk van belang bleken, zijn *Motivos de Son* (1930) en *Sóngoro Cosongo* (1931) van Nicolás Guillén, en *Bongó* (1934) van Ramón Guirao.
Het feit dat Palés Matos in het gedicht "Africa" (1926) een negerin gesitueerd heeft in de door hem beschreven idyllische natuur, terwijl men in die tijd op Puerto Rico alleen maar blanke vrouwen in de literatuur verheerlijkte, getuigt o.i. van een stellingname tegen de esthetische opvattingen van de heersende klasse op dat eiland. Zowel in dat gedicht als in andere legt Palés Matos het verband tussen de sensuele natuur van de negerin en beelden die geassocieerd worden met het werk op het land. Dit lijkt ons relevant met betrekking tot het sociale aspekt in die gedichten.
De dichters op Puerto Rico verheerlijkten vrijwel alleen de Spaanse kulturele erfenis en bevorderden de zgn. "leyenda rosa" (roze legende), waarbij er absoluut geen plaats was voor de Afrikaanse kulturele erfenis. Palés Matos heeft reeds in 1921, in het gedicht "Abajo", als vurige wens kenbaar gemaakt de "eerste revolutionaire stromingen" op poëtisch terrein te willen invoeren. Toen hij in 1924 samen met anderen (o.a. Bolívar Pagán, die in 1920 aangesloten was bij de Socialistische Partij) het tijdschrift *Los Seis* opgericht had, was hun aanval niet alleen gericht tegen de literatuur van het "Modernismo", maar tegen de hele "bourgeois" gemeenschap van die tijd. In geen enkel literair tijdschrift of dagblad van de bewuste periode hebben wij een spoor kunnen vinden van het "Afro-Antilliaanse" genre totdat in 1926 "Africa" (later "Pueblo Negro" genoemd) en "Danza Negra" het daglicht zagen. Terwijl de andere dichters de indianen of de figuur van de "jíbaro" verheerlijkten (om het beeld van een negroïde Puerto Rico te verbergen), schoof Palés Matos bewust — zoals Carpentier en Guillén later op Cuba — de Afrikaanse kultuurelementen op de voorgrond.
Wij geloven dat kritici zoals Richard Jackson en Isabelo Zenón geen rekening hebben gehouden met de sociaal-historische werkelijkheid waarin deze Portorikeinse dichter leefde en zijn "Afro-Antilliaanse" gedichten schreef. Het "Afro-Antilliaanse" genre had, zowel op Cuba als op Puerto Rico, behalve esthetische óók raciale en politieke implikaties."
Bij de dissertatie waren er ook een 10-tal stellingen ter verdediging die wij volledigheidshalve hier ook weergeven.

STELLINGEN

1. De veronderstelling dat het gebruik van het neger-thema in de poëzie van Puerto Rico onder invloed van de "Afro-Cubaanse" beweging ontstaan zou zijn, is onjuist (zie *Caribbean Quarterly*, Trinidad, Vol. 4, No. 1, January, 1955).
2. De bewering dat de op Cuba en Puerto Rico geschreven Afro-Antilliaanse poëzie "false black poetry" is, is onhoudbaar. (Contra Richard Jackson, *The Black Image in Latin American Literature*, 1976, pp. 41-42).
3. De tendens om de Afro-Cubaanse poëzie inferieur te beschouwen t.o.v. de na 1959 op Cuba geschreven poëzie met de neger als thema is een gevolg van de invloed van het marxisme op dat eiland.
4. Voor een werkelijk begrip van de Afro-Antilliaanse poëzie is een wetenschappelijke beschrijving van de ware modaliteit van de muzikaliteit en het ritme van genoemd genre onontbeerlijk.
5. Iedere meningsvorming over literatuur zou gebaseerd moeten zijn op bestudering van die literatuur tegen de sociale achtergrond van de gemeenschap waar die literatuur tot stand is gekomen.
6. De afscheidingsbeweging op Aruba is o.a. een gevolg van de ekonomische vooruitgang sedert de vestiging van de Lago-raffinaderij op dat eiland.

→



HABIBE EN GUILLÉN IN HABANA (NOV. 1981).

7. Ten onrechte beweert de leider van de MEP (Movimiento Electoral di Pueblo), de heer G. F. (Betico) Croes, in een interview met P. van 't Veer *(Het Parool,* 3 februari 1976) en tijdens een televisie-programma van de "NOS" (uitgezonden door Tele-Aruba op 11 februari 1976) dat er onder de leden van de Arubaanse bevolking geen diskriminerende opvattingen te vernemen zijn jegens de Curaçaoënaar.
8. Het is te betreuren dat in het onderwijs op Aruba en Curaçao bij het vak Spaans geen literatuur van Cuba, Santo Domingo en Puerto Rico wordt gegeven.
9. De groei van de Papiamentstalige literatuur is in grote mate te danken aan het voorbeeldige "pleidooi" van Pierre Lauffer (1920-1981) voor een intensief gebruik van deze taal.
10. Un bon preparashon pa independensia polítiko di Antiyanan Hulandés ta enserá konsientisashon di e propio identidat di e nashon aki.

Wij kunnen geïnteresseerden in de Afro-Antilliaanse literatuur het proefschrift van Dr. Henry Habibe van harte aanbevelen. ●

Drs. Orlando Ferrol

Nota tokante sentronan pa mucha chikito na Aruba

Osticeba ta un organisashon ku tin komo meta pa stimulá desaroyo moral, sosial, kultural i físiko di e poblashon Arubiano i semper a duna su aporte na e trabou ku muchanan di 2 pa 4 aña. Komo parti di e tarea emansipatorio Osticeba ta pone hopi énfasis riba trabou preventivo.
Si nos kier yega na un komunidat ku hende konsiente i responsabel mester konsiderá e momentonan den kua mucha ta haya noshon di normanan i balornan di mundo rònt di dje. E interakshon aki mester reflehá e formashon di un aktitut konsiente, kreativo i responsabel.
Osticeba ku e nota aki ta duna su punto di bista ariba sentronan pa mucha di 0-4 aña. Nos konose nan bou di nòmber di pasadia, "peuterschool", "speelschool" i "krèsh". E guia i kuido di mucha na Aruba aktualmente ta laga hopi di desea. Nos mester evitá ku ta hasi daño ireparabel na nos muchanan.

Historia

E prome fasilidat, un kas pa mucha, a lanta na Aruba na 1957 bou di e fundashon Casa Cuna Progreso. E kuido ta den dia i anochi, pero no den fin di siman. Gobierno ta duna ayudo den forma di e.o, "daggeldvergoeding" pa mayornan ku no por paga. Esaki ta bai via servisio di Cuido Social. Na 1962 Te Aworo a habri komo un pasadia pa mucha. Den añanan '70 a lanta sentronan den e Sentronan di bario i na añanan '80 nos a konose un exploshon di sentro pa mucha na Aruba ku awó tin mas ku 56 sentro pa mucha privá.



CASA CUNA

Faktornan ku a kondusí na lantamento di sentronan.

1. Ta un echo ku hopi famia ta biba bou di e liña di pobresa na Aruba. Miembronan di famia for di un nesesidat pa sobreviví ta obligá di bai traha. Asina no tin hende grandi na kas pa kuida e mucha.
2. Partisipashon kresiente di hende muhé den proseso laboral. A bini mas oportunidat pa hende muhé bai studia i traha.
3. Akogida di mucha ta mas konosí na Aruba.
4. Mayornan no por konta riba otronan pa kuida nan yiu.
5. Mayornan ta dediká mas tempo na desaroyo propio i rekreashon.
6. Mayornan ta deseá pa e mucha tin mas kontakto ku otronan.
7. Komersialisashon di sentronan pa mucha komo un fuente di entrada i e echo ku no tin ningun lei of ningun kontrol ariba habrimento di un sentro asina a pone ku esaki a resultá di ta un bon negoshi.

Komunidat

Den e periodo di 0-4 aña ta forma e fundeshi ku ta determiná e persona. E ambiente ku e ta biba aden ta determiná pa gran parti kon e desaroyo lo bai. Den e ambiente ta envolví mayornan, rumannan, famia, lidernan di krèsh i komunidat. Pa gobierno i su instansianan e atenshon pa mucha ta kuminsá ora e bai skol básiko i parsialmente ora e bai →

kleuterschool. (kleuterschool te ainda no ta legalisá).
Lidernan ku ta traha ku mucha mester ta konsiente di e influensia ku nan tin riba e mucha. Trahamento ku mucha ta ser konsiderá fásil: kualkier hende por hasié. E parti pedagógiko no ta haya atenshon. Mester mustra nos komunidat ku e trabou aki no ta simplemente wak pa mucha.

Funshonnan ku Osticeba ta mira pa sentro pa mucha

1. Kontribuí na desaroyo i edukashon di mucha na un manera adekuá i responsabel.
2. Señalá atraso den desaroyo di e mucha i akudí na un eksperto na tempo.
3. Amplia e konosemento di mayornan riba desaroyo di nan yiu i riba formanan pa stimulá desaroyo di nan yiu.
4. Promové kontakto sosial entre e mucha i varios tipo di hende, grandi i chikito, pa desaroyá e funshon sosial-emoshonal di e mucha.
5. Promové kontakto entre mayornan di diferente bario i lidernan di diferente bario.
6. Promové kooperashon entre mayornan i e sentro pa mucha na bienestar di e muchanan.
7. Kontribuí na e salut di e mucha via moveshon muskular, alimentashon balansá, prekoushonnan higiéniko, di limpiesa (zindelijkheid) i vakunashon (inenting).
8. Perkurá pa guia i kuido garantisá i responsabel pa mayornan por bai traha.

Inventarisashon

Na momento di e último inventarisashon tabatin 48 sentro privá, 3 sentro pa mucha na Sentro di Bario i 2 ku ta kai bou di un fundashon.
Konklushonnan ta:
— Mayoria di e sentronan ta tuma mucha di 2-4 aña.
— Mayoria a lanta na 1983
— Promedio pa pago di lider pa luna:

Privá	Sentro di Bario	Fundashonnan
fl. 350,-	fl. 250,-	fl. 550,- pa fl. 2000,-

— Promedio di kontribushon pa dia: (5x pa siman) (Mayoria ta habri mitar dia!)

fl. 4,80	fl. 4,30	fl. 8,-

— Promedio di kantidat di mucha pa 1 lider:

14 mucha	9 mucha	7 mucha

— Guia pa lidernan di sentronan na Sentro di Bario i fundashonnan ta regular mientras ku na mayoria di e sentronan privá no tin ningun guia.
— Espasio na e sentronan di Sentronan di Bario i na e fundashonnan ta higiéniko i amplio, tanto paden komo pafó. Esaki no ta e kaso na mayoria di e sentronan privá.
— E problemanan prinsipal di tur sentro pa mucha ta:
E falta di plaka pa kubri gasto i mucha ku a kumpli 4 of 5 aña ku no por haya lugá na kleuterschool.

Kondishonnan proponí pa Osticeba pa mehorá e situashon ta:

Gobierno mester tin un maneho of punto di bista formulá riba sentronan pa mucha. Gobierno mester tin areglonan pa garantisá e higiena i espasio adekuá pa guia i kuido di mucha.
Mester inkluí enseñansa pre-eskolar den e plan di enseñansa di gobierno. Lidernan mester ta responsabel i konsiente di nan tarea sosial-pedagógiko. Mester bini klaridat tokante e responsabilidat di instansianan gubernamental riba e akogida di mucha. Por ehèmpel:
Departamento di Enseñansa pa e aspektonan edukativo.
Departamento di Salubridat pa e aspektonan di salubridat i espasio (Dept. di Obra Públiko)
Departamento di Cuido Social pa e aspektonan sosial
Mester bini eksigensianan pa e personanan ku ta traha ku mucha i mester traha na kapasitashon di e personanan aki via un estudio i kursonan regular pa lidernan.
Mester tin un areglo di supsidio pa sentronan di mucha ku kriterianan na kual e sentronan mester tene nan mes pa bini na remarka pa supsidio. Den e maneho aki mester tene kuenta ku:
ku diferente kondishon pa mehorá i reglamentá e trabou ku mucha di 0 pa 4 aña.
c. Gobierno seguidamente mester fiha un maneho i mira pa esaki keda konkretisá den areglonan legal.
Nos kier referí aki na e.o. Voorontwerp Landsverordening Kindercentra ku mester haya follow-up.
d. Gobierno i organisashonnan privá lo mester sigui stimulá akogida den tur bario komo parti di e fasilidatnan sosial ku un bario ta ofresé su habitantenan.
e. Por pensa ariba lantamento di un federashon di e sentronan di mucha chikito ku ta kai bou di fundashonnan sosial i esnan ku no tin meta komersial.
E federashon aki lo mester tene desaroyo di e akogida na bista, mehorá esaki, señalá e nesesidatnan ku tin i sali na vanguardia di e tereno di trabou aki.
f. Pa largo plaso mester instituí un estudio spesial pa personanan ku ta traha ku mucha bou di 4 aña.
Pa realisá esaki mester tene kuenta ku e



TE AWORO

— Tur mucha mester por akudi na sentronan pa mucha.
— E kalidat di e sentro mester ta garantisá.
— Planea e desaroyo di sentro pa akomodá e kantidat di mucha ku ta pronostiká pa futuro.
— Eksigensianan atministrativo i organisatorio manera pèrmit, lokalidat, grandura, higiena, seguridat, èts.
— Eksigensianan pa e personal manera estudio, edat, salut, salario, èts.
— Kontribushon uniforme di mayornan i kondishonnan den kaso ku gobierno yuda mayornan paga e kontribushon.

Sugerensianan di Osticeba pa ataká e problemanan:

Nos kier trese e siguiente sugerensianan dilanti:
a. Mester bin un *diskushon general* den komunidat tokante e akogida di mucha di 0 pa 4 aña. E nota aki lo por yuda den e diskushon aki (te asina leu ku nos sa no tin rapòrt traha relashoná ku e akogida aki). Osticeba por tuma e initiativa pa lanta e diskushon aki den kual e.o. mester envolví persona- i instansianan ku tin eksperiensia o ku tin di aber ku bienestar di mucha chikito.
b. For di e diskushon general aki *forma un grupo di trabou* ku tin di pèrkura pa gobierno i instansianan konserní kumpli plannan ku tin ariba mesa kaba, esta plan M.B.O.-opleiding di Osticeba i plan E.T.A.V.O. di Departamento di Enseñansa. Entre awor i e realisashon di e estudio spesial mester sigui informá i mester forma e personanan den nan trabou ku mucha chikito.

g. Atenshon kontinuo na mayornan.
a. guia i sosten na mayornan den nan tarea di edukador.. Por stimulá esaki dor di organisá enkuentronan informativo ku interkambio di eksperiensia i idea. Medionan di komunikashon tambe por duna nan aporte den esaki, por ehèmpel ku programanan edukativo na televishon. Osticeba pa medio di su Proyecto Educacion pa Adulto (PEA) a organisá un serie di charla tokante edukashon di mucha i ta sigui ku e tipo di enkuentro aki den varios bario.
b. envolví mayornan den e akogida pa asina nan por
1. eksperiensiá e funshonamento di e sentro di aserka
2. partisipá den desishonnan ku ta toka edukashon di mucha i otro asunto relevante pa e akogida
3. kooperá ku lidernan den aktividatnan di e sentro
4. amplia nan konosemento tokante nan yiu i otro mucha. ●

STANDARISASHON DI PAPIAMENTO

For di den añanan '60-'70 diferente instansia y persona ta bogando pa introdukshon di papiamento como lenga di instrukshon den enseñansa. Den curso di tempo tabatin mashá hopi debate, polémica, reunion, congreso y conferensia pa trata e tema aki, cu te aworakí no a haya manera di drenta den un proseso satisfaktorio pa yega e meta deseá. Tòg nos por bisa cu den e delaster añanan por a nota aki aya algun moveshon den e direkshon corekto.
Loke hopi di esnan cu ta boga pa introdukshon di nos lenga materno den enseñansa a lubidá ta cu introdukshon di un idioma, cu no tin un instrumentashon ofisial, den enseñansa, tin un caminda bastante largo pa cana promé cu por cuminsá cuné. Preguntanan cu por surgi ta, por ehèmpel, ki sorto di papiamento?; con ta bai skirbié?; cua gramática ta bai usa?; tin dikshonario?
Esaki no kier men cu pa parti di gobierno no por cuminsá proyektá un planificashon serio pa por yega na tal introdukshon den sierto término di tempo stipulá. Den e artículo aki lo mi elaborá riba un di e fundeshinan mas importante pa por yega na construkshon di un sistema di enseñansa den cual e lenga materno ta e instrumento básico: *standarisashon di e idioma.*



RAMON TODD DANDARÉ M.A.

BASE DI STANDARISASHON

Nos por expresá cu tur frankesa cu standarisashon di un idioma tin su origen intrínseco den e comunicashon cu durante curso di tempo tin entre e papiadónan di e idioma. Pero na medida cu mas hende ta papié y cu e idioma ta extendé su mes, é ta cuminsá bona y ta bini diferente ramificashon, diferente variashon, tanto den e manera di papié, den e manera di duna nòmber na un cos y mas aleu, den e manera di skirbié.
Generalmente ta asina cu ora un pueblo ta cuminsá sinti e nesesidad di unificashon pa forma un nashon, nan ta haya tambe e nesesidad pa denominá sierto forma di e idioma òf sierto idioma como esun corekto y como esun cu mester bira general òf ofisial. Den curso di historia nos por ripará cu tin diferente sistema pa ofisialisá un idioma, entre otro, hopi país na Europa a hasi e idioma ofisial esun di e teritorio cu tabatin e poder económico y militar, por ehèmpel Spaña; otro paísnan a ofisialisá un dialekto usá na un manera artístico mashá bunita pa un òf mas autor, por ehèmpel Italia; otro paísnan a hasié mediante un meskla di e dos sistemanan aki, por ehèmpel Gresia y naturalmente hopi país a implantá nan idioma como esun ofisial den tur e teritorionan cu nan a colonisá. Na algun terotorio e idioma aki a evolushoná bira otro idioma y na otro el a keda mescos, cu algun variashon lógico.
E echo cu na un país a stipulá sierto dialekto òf idioma como esun ofisial no kier men cu ya e ta un idioma standarisá. E proseso di standarisashon di un idioma ta forma parti di su *normalisashon,* cual na su turno tin di aber cu implementashon di e idioma den enseñansa y den comunidad, por ehèmpel den legislashon, serca autornan, periodista y otronan. Institushonnan manera Prensa, Enseñansa, Literatonan y Legisladónan ta esunnan cu ta implementá y vigilá e uso corekto di e idioma, y por lo tanto, standarisashon tin un aspekto normativo cuné tambe.

Normalisashon di un idioma y su implementashon ta consistí di diferente parti:
1. su *ofisialisashon* (si é no ta ofisial aínda), esta, stipulashon legal cu ta esei ta e idioma cu mester usa den tur struktura di e sosiedad;
2. su *standarisashon,* cual ta consistí di:
a. reglamentashon di su manera di skirbié, esta, stipulashon legal di un ortografía uniforme;
b. reglamentashon di e forma di palabranan lòs, esta, stipulashon cu ta sierto forma di un palabra ta esun corekto, esaki nos ta yama standarisashon lexical;
c. reglamentashon di e forma den cual ta traha un frase y su partinan, esta, stipulashon cu ta di tal y tal forma un frase mester ta, esaki nos ta yama standarisashon morfo-sintáktico;
3. su *instrumentalisashon,* esta, trahamento di métodonan pa siña e idioma den enseñansa, publicashon di manualnan di gramática, manualnan di ortografía y trahamento di dikshonarionan splicativo (den e idioma só), den cual ta aparesé e palabranan standarisá.
Si nos tira un bista riba e situashon aktual di nos idioma materno pa loke ta su normalisashon, nos por ripará lo siguiente:
a. *No tin ofisialisashon* te aínda; sí ta asina cu tin un proyekto di lei pa hasié ofisial ta canando den aparato gubernamental;
b. *No tin un ortografía* uniforme; sí ta asina cu tin un proyekto di lei na Parlamento Antiyano. Banda di esei, ta asina cu cada un di e islanan Aruba, Bonaire y Curaçao a opta pa nan propio ortografía.

Bal la pena pa anotá akinan cu papiamento ta e único idioma na mundo cu tin ortografíanan diferente, locual ta hasi nos ridículo den wowo di mundo. Mester tene cuenta cu loke Real Academia Española de la Lengua a expresá den e edishon di su ortografía na 1969: "Conviene añadir que para el porvenir de nuestra lengua, hablada en muchos y extensos territorios es indispensable mantener la unidad del sistema ortográfico por encima de las variantes locales de pronunciación". Laga nos spera cu e día lo yega cu papiamento lo tin un solo ortografía uniforme.

c. *No tin un manual di gramática* ofisial;
d. *No a yega aínda na instrumentalisashon* di e idioma.
Unico cos cu tin ofisialmente ta un comishon di Standarisation di Papiamento.

COMISHON DI STANDARISASHON DI PAPIAMENTO

Na aña 1983 Instituto Linguístico Antiyano a cuminsá cu e trabounan pa yega na instalashon di un comishon pa standarisá papiamento. Día 15 di februari 1984 e Dekreto Gubernamental a sali, cual ta regla existensia, tarea y constitushon dje Comishon. Instituto Lingüístico Antiyano (I.L.A.) a prepará un Reglamento Interno y un Cuadro Lingüístico cu ta fungi como liña direktris di e Comishon. A selektá e candidatonan pa miembro di e Comishon primeramente a base di nan conosemento y nan mérito riba tereno di papiamento. Algun candidato a keda selektá a base di nan conosemento di materianan di curículo di scol básico.
Den luna di augustus y sèptèmber 1984 tabatin reunion intensivo entre trahadónan di I.L.A. y e candidatonan pa miembro di e Comishon, entre otro pa discutí e Reglamento Interno, e Cuadro Lingüístico, pa duna y haya informashon en cuanto standarisashon y mas cu tur pa por a yega na standarisashon di mas o menos 1.000 palabra no-problemático, esta palabranan usá sin ningun variashon riba tur e tres islanan.
Día 10 di sèptèmber 1984 mediante un Dekreto Gubernamental e 30 miembronan di e Comishon a keda nombrá y día 25 di òktober Ministro di Enseñansa a instalá nan y e →

Comishon a cuminsá funshoná ofisialmente. Na e ocashon aki Ministro di Enseñansa a risibí simbólicamente for di e presidente di e Comishon, drs. Frank Martinus Arion, e promé lista di palabranan standarisá (mas o menos 1.000).
Den e Promé Reunion Plenario, tení día 26 y 27 di òktober, e Comishon a aseptá e promé lista di palabranan standarisá, pero esaki mester a pasa dor di un proseso di revishon promé cu por a publicá nan. E publicashon di e listanan di palabra standarisá ta den e ortografía cu a bai Parlamento di Antiya, pero banda di esei tin un publicashon di nan den ortografía di Aruba.
Tambe a ratificá den e Promé Reunion Plenario e Cuadro Lingüístico — despues di a hasi algun cambio —; e Cuadro aki ta forma e base sientífico pa e sistema di standarisashon y ademas a aseptá e Reglamento Interno, despues di a trese basta cambio den dje.

ORGANONAN DI E COMISHON

Den Reglamento Interno e funshonamento organisatorio di e Comishon a keda stipulá, segun spíritu di e Dekreto Gubernamental di día 15 di februari 1984. E 30 miembronan di e Comishon ta nombrá pa 4 aña, pero mitá di nan mester baha cada dos aña segun turno stipulá di antemano. Pa bo por bira miembro di e Comishon bo mester tin nashonalidad hulandes y lógicamente conosemento riba tereno di papiamento.
E Comishon conosé 3 órgano ofisial:
1. *Reunion Plenario,* esei ta e órgano máximo, cu ta sinta hunto por lo menos un bes pa aña.
2. *Comishon Chikito,* cu ta ocupá su mes cu preparashon di e Reunion Plenario y cual ta coordiná e trabou di e Comishon entre dos Reunion Plenario. Comishon Chikito ta consistí di presidente y secretario di C.S.P. y presidente y secretario di cada un di e tres Subcomishonnan.
3. *Subcomishonnan,* esakinan ta e comishonnan cu ta traha na nivel insular, esta, cu tin Subcomishon Aruba, Subcomishon Bonaire y Subcomishon Curaçao.
Den Subcomishon Aruba tin 9 miembro: drs. Frank Booi (secretario suplente), Rudy Frank (pa terminología tékniko), Richard Harms (pa terminología matemático), Digna Laclé-Herrera, Julio Maduro (pa folclor y terminología biológico), Rufo Odor, Ernesto Rosenstand (presidente suplente), Ramon Todd Dandaré M.A. (presidente) y Ito Tromp (secretario). Subcomishon Bonaire ta consistí di 7 miembro y Subcomishon Curaçao di 12 miembro. Ademas di esakinan tin 2 miembro *ex-officio,* esakinan ta coordinadó di I.L.A., drs. Frank Martinus Arion, kende ta a la bes presidente di C.S.P. y di Comishon Chikito y drs. Eithel Martis, trahadó na I.L.A., kende ta a la bes secretario di C.S.P. y Comishon Chikito. Nan ta representante ofisial di e Comishon y ta nan ta coordiná a tareanan diario di e Comishon. Secretariado di Comishon di Standarisashon di Papiamento ta keda na Instituto Lingüístico Antiyano.
Ademas di e tres órganonan ofisial di C.S.P. tambe tin loke ta yama *Comishonnan di Trabou Spesialisá,* esta comishonnan spesial cu ta stipulá palabranan spesífico pa sierto tereno, ya sea sientífico, artístico òf sosial. Te aworakí e siguiente Comishonnan di Trabou a mira lus di bida: Hurídico, Médico, di Deporte y di Geografía (tur esakinan na Curaçao); ademas na Aruba lo mester instalá esunnan Matemático, Técnico y di Biología, cual lo tin su representashon ariba cada isla (esunnan di Curaçao y Bonaire ya ta trahando caba).
Ta lógico cu den curso di tempo lo mester bini hopi Comishon di Trabou Spesialisá mas, manera pa Aviashon, Tráfico, Comunicashon, Siensianan Sosial, Economía, Finansa, Administrashon Públiko y Privá, Física, Kímica, Astronomía, ets.
E trabounan di e comishonnan aki ta cai bou di responsabilidad di e Subcomishonnan, pero semper supervisá pa C.S.P. y I.L.A.

Skemáticamente por mira struktura di Comishon di Standarisashon di Papiamento di e siguiente manera:

COMISHON DI STANDARISASHON DI PAPIAMENTO
(Reunion Plenario)

↑

INSTITUTO LINGÜÍSTICO ANTIYANO
(Secretariado)

↑

COMISHON CHIKITO			
Aruba 2	Bonaire 2	Curaçao 2	Ex-officio 2

↑

SUBCOMISHONNAN		
Aruba 9	Bonaire 7	Curacao 12

↑

COMISHONNAN DI TRABOU SPESIALISÁ									
Hur.	Méd.	Dep.	Geog.	Biol.	Mat.	Técn.	Com.	Fís.	Adm.



KADA DIARASON E COMISHON TA REUNI.

REUNIONNAN DI E COMISHON

Como ta regla cu Reunion Plenario ta tuma lugá un solo bes pa aña, te aworakí tabatin 2 Reunion Plenario, Comishon Chikito a reuní 3 biaha na Curaçao, 2 biaha na Aruba y 1 biaha na Bonaire. Cada Subcomishon ta stipulá su manera di reuní y Subcomishon di Aruba for di 14 di augustus 1984 te cu 4 di desèmber 1985 a tene 40 reunion caba. E Promé Reunion Plenario a tuma lugá na Curaçao y e di 2 a tuma lugá na Aruba día 25, 26 y 27 di òktober 1985.
E seshonnan aki na Aruba tabata hopi pisá, pasobra contrario na aña pasá, ora cu solamente mester a ratificá palabranan no-problemático usá riba tur tres isla, e aña aki mester a duna preferensia na un òf otro variante di un palabra, locual tabata trese bastante problema cuné.
Den e siguiente parti di e artículo aki lo mi elaborá riba e sistema di trabou, e resultadonan y e problemática pa transcribí e formanan di palabra den ortografía di Aruba, locual ta hopi difisil, aunke no imposibel.

Ramon Todd Dandaré M.A. ●

DERECHO DI AUTOR

Kumpliendo ku e yamada a skirbi un 'follow-up" artikulo tokante derecho di outor, mi kier a menshoná ku awendia no por mira musika mas komo un 'hobby'. E desaroyo di musika aki na Antiyas i Aruba en espesial a bira asina ku pa varios hende musika ta un profeshon.
Mi a bisa den e introdukshon di mi charla ku e lei tokante derecho di outor 1913 P.B. No. 3 no por ser apliká pa tur musiko. Solamente pa e musiko 'kreador', pues kompositor i no pa e musiko ku ta ehekutá musika, pues un instrumentalista. Varios biaña mi a yega di tende ku no por papia di derecho sin tin deber. Te na sierto grado mi por ta di akuerdo ku e ponensia aki, pero ora ta trata di produktonan intelektual e ponensia aki no por ser apliká. E musiko ehekutivo, pa medio di e 'manager' di su banda o konhunto o orkesta, ta sera un konvenio ku dunador di trabou (doño di klub, organisador di festivalnan ets.). Pa medio di e kontrakto ku el a sera e tin debernan o obligashonnan pa kumpli kun'e p.e. toka di tal ora pa tal ora, musika bailable, ets. i e tin derechonan tambe p.e. kobra plaka.
E musiko kreador no tin ningun deber enkuanto su musika. Segun mi opinion e no tin ni sikiera un deber pa ku su komunidat pa krea. E ta liber pa hasi esaki. Pero ora un idea a konkretisa su mes den su mente i a tuma formanan konkreto den un kreashon (un kuadra, un poesia, un buki, un kansion ets.) e ta haya derechonan so i e no tin ningun klase di deber. E derechonan ku e ta haya enkuanto e kreashon ta poní den e Publicatieblad 1913 No. 3.
Un lei ku pa basta tempo ningun hende no tabata sa ku e ta eksisti, asta tabata ser bisá ku Antiyas no tin lei di derecho di outor. Awor aki na aña 1985 tur hende sa dje lei aki. E pregunta grandi ta: si sa o ta tene kuenta kun'e?
E kontesta honesto mester ta: "Absolutamento ku NO!" E otro pregunta ku mester ser lansá ta: "Ta ken mester tene kuenta cu e lei aki?" Na promer lugar mi ta haya ta tur e organisadornan di festivalnan na unda komposishonnan nobo mester ser emití. Di dos e radio emisoranan i televishon. I di tres tur siudadano enkuanto reprodushon (kopiamento) di e obra. Mi kier a kuminsa ku e festivalnan. Festivalnan ku a desaroyá nan mes den fenomeno riba e isla aki, pasobra bo no por konta e kantidat mas.
Laga nos analisá e Festival ku ta atrae e kantidat di hende mas grandi aki na Aruba, esta e Tumba Festival. Ya kaba den e proseso di organisá e festival aki nos ta weita ku ningun momento ta tene kuenta ku kompositornan i nan derecho. S.A.C. ku ta organisá e festival aki sa pone dos reunion: uno pa e kantantenan na unda nan por enskribi nan mes ku e komposishon i por duna nòmber di e kompositor i e areglista.
E otro reunion ta ku e bandanan o konhuntonan ku lo akompañá e kantantenan, pa nan tira lot pa wak den kua sekuensia nan lo aparesé riba senario e anochi di e festival. Ningun momento un reunion ta ser yamá ku e kompositornan pa regla asuntonan di transmishon, grabashon, reprodukshon riba cassettenan ets. Tur esaki ta kai bou di e derecho di autor pero S.A.C. no ta tene kuenta ku esaki. Ta parse ku basta nan haña un sufisiente kantidat di kantante ku nan komposishonnan *nobo* tur kos ta kla pa kuminsá. Laga nos wak e kos aki mas di aserka. Mi no ta kere ku e publiko ta interesá den e mihó kantante so, pa bis'e un poko mas kla, e mihó kantante ku ta kanta e mesun tumba di aña pasá. Mi ta kere mas bien ku e publiko ta interesá den un tumba nobo ku ta ser ehekutá masha bon mes pa un kantante. Nos ta mira tambe ku no ta e pèpèrèpè di e trompetnan pues e areglo ku publiko ta tras di dje. Ta e letra i ku su melodia nan ta tras di dje p.e. 'Hala pega mi shon, ai hala mara kune'. Ta esei publiko lo gosa.



(Reakshon di sr. E. Bennett)

I kiko nos ta weita. E areglista ta ser paga pa su trabou. E banda lo haña un suma pa su ehekushon (antes S.A.C. tabata paga nan, e ultimo dos añanan ASOMA ta hasi esaki). Na 1984 kada banda a haya fls. 2000,— pa repartí entre nan miembronan. I e kompositornan. Nada nan a haya. Es desir anto, net esunnan ku ta produsí lokual S.A.C. kier, e kantantenan kier, e publiko kier, no ta haya ningun klase di rekompensashon pa nan trabou. I ora nan derecho ser violá, S.A.C. ni ASOMA (Asociacion di Musico Arubiano) ta hasi i por hasi algo pa nan, pasobra lei ta stipulá (artikulo 33, P.B. 1913 No. 3) ta esun ku a traha e komposishon ta esun ku legalmente por reklamá e echo aki. S.A.C. ni ASOMA no por hasi nada den un kaso asina pasobra nan no a traha e komposishon. Pues kiko ta sosodé. Kompositornan ku ta konsiente ku lokual ta sosodé ta kobra pa nan komposishon. Pasobra nan sa ku ora nan derecho ta ser trapá, ta nan so por reklamá, ta nan so mester buska i paga un abogado pa defendé nan kaso dilanti hues. Esaki no ta solamente e kaso ku e Tumba Festival pero ku tur e festivalnan unda komposishonnan nobo ta ser pidí.
Un otro fenomeno ku ultimamente ta aparesé den e mundo musikal di Aruba ta e hecho ku varios kantante i kompositor ta skohe kansionnan merikano ku tabata o ta un hit i tradusinan na Papiamento sin ku nan tin e permiso sea di e kompositor o esnan ku tin e derechonan di e kansion den



→

nan poder. Usando e kansion tradusí aki na Aruba mes lo no trese ningun problema en kuanto derecho di autor ya ku Antiyas no ta afilia ku e 'Universal Authors Convention". Esei ta trese kune ku kanshon merikano no ta ser proteha akinan i vice-versa. E otro banda di e medaya ta ku si bo ta respeta bo mes i bo no kier pa meskos sosode ku bo kanshon anto mester tin e respet pa no hasi esaki ku kanshonnan di otro. Fuera di esaki mi ta puntra mi mes pakiko tuma e kaminda di menos rekurso, di menos kreatividat den un isla unda tur hende ta papia i kompronde ingles bon. O ta pasobra e ehèmpel di dos artista antiyano ku ta forma un duo ta hasi esaki na tera friu i nos akinan mester kore manera makako hasi meskos (monkey see, monkey do). Nan di nan parti tin e permiso di BUMA di Hulanda pa hasi esaki i nan mester paga 'royalties' pa e hecho aki, BUMA lo sòro pa e kompositor envolvi haya su parti. Legalmente nan ta kubrí. Tambe mi haya ku e fenomeno aki ta mata tur klase di kreatividat en kuanto kreashon di kanshonnan nobo na Papiamento.
En kuanto e derecho di autor mi ta haya ku ora esaki ser trapa e autor mester aktua i buska su derecho i no keda para un banda i bisa ku e no kier problema. Si ta 'sina ku bo no kier problema anto bo derecho lo ser trapa pa semper. Tampoko ASOMA lo ta e asosiashon apropia pa bira miembro pa nan defendé bo kaso, pasobra den ASOMA lo bo por haya e kaso ku musikonan (miembro di ASOMA) ta trapa e derechonan di un kompositor (tambe miembro di ASOMA). E ora ei ta ken ASOMA lo bai defende?
Ta parsemi ku e tempo a jega pa outornan uni nan mes den un sorto di sosiedad. Asina nan por forma un grupo di preshon pa asina nos gobernantenan por jega na kambia e leinan di derecho di autor ku ta data for di 1913 i nunka (menos 1 biaha na 1975) a ser kambia. Pa nan bira miembro di e 'Universal Authors Convention', asina nos por ta miho protehá den eksterior i pa e kultura musikal por funshona mas optimal posibel. ●



VRAAG EN ANTWOORD

Vraag 5

Sexe-roldoorbrekend onderwijs, wat is dat?

Sexe-roldoorbrekend onderwijs is een begrip dat in het hedendaagse denken over onderwijs en vorming steeds meer ingang vindt.
Onder "sexe-rol" verstaat men: het totaal van gedragingen, normen, waarden, verwachtingen en instellingen die in een bepaalde maatschappij "horen" bij een bepaalde sexe (man of vrouw).
"Sexe-rol socialisatie" is dan het proces waardoor deze waarden, normen, gedragingen enz. overgedragen worden aan en verworven worden door de betreffende sexe.
Sexe-roldoorbrekend onderwijs is een onderwijs dat de aandacht wil richten op dit socialisatie-proces en de sexerolverschillen die daardoor ontstaan. De gedachte is namelijk dat deze (aangeleerde) sexerolverschillen in belangrijke mate de verschillen in leerprestaties (m.n. in het Voortgezet Onderwijs), maar vooral de verschillen in keuze van vakken en studierichtingen tussen jongens en meisjes kunnen verklaren. Uiteindelijk kan hierdoor een belangrijk deel van de "achterstand" van vrouwen in de samenleving verklaard worden. Sexe-roldoorbrekend onderwijs wil op bewuste en *planmatige* wijze de traditionele en achterhaalde normen en waardenpatronen die gepaard gaan met "meisjes-rol" en "jongens-rol" doorbreken. De gedachte dat meisjes andere eigenschappen, gedragingen, wensen en (levens-) doeleinden "horen" te hebben moet definitief doorbroken worden, daar deze rolverschillen sterk nadelige gevolgen hebben.
De roep naar sexe-roldoorbrekend onderwijs is voortgekomen uit de meer diepgaande analyse van de discriminatie, onderdrukking en ongelijkheid van de vrouw in de gemeenschap en met name de *verklaring* daarvan. De vele uitingsvormen van deze discriminatie, onderdrukking en ongelijkheid worden steeds meer erkend en herkend. Het is echter pas gedurende de laatste jaren dat in de "emancipatie-diskussie" aandacht wordt gevraagd voor onderwijs- en vormingsprocessen *binnen de school* die medeverantwoordelijk zijn voor de geconstateerde ongelijkheid en discriminatie van de vrouw. Uiteraard is het onderwijs niet de enige "schuldige". Feit is wel dat meisjes "minder uit het onderwijs halen" dan jongens. Met andere woorden: het onderwijs schiet tekort waar het gaat om optimale kansen voor meisjes. Waar zitten nu die tekorten? Dit is een vraag die helaas nog niet eenstemmig beantwoord kan worden. Er is veel onderzoek verricht, met name in Amerika en West-Europese landen. Enige punten die wel eruit gelicht kunnen worden, zijn de volgende:

1. *Schoolrichting- en vakkenkeuze:*

— De keuze voor vervolgonderwijs na de basisschool wordt sterk bepaald door milieu- en geslachtsfaktoren.
Vooral meisjes uit de lagere milieus zijn ondervertegenwoordigd in de "hogere" vormen van voortgezet onderwijs. (Overigens is de deelname van meisjes in het algemeen aan de "hogere" vormen van onderwijs sterk aan het toenemen op Aruba, zie art. R. van Breet in Skol & Komunidat, jaargang 16, no. 4).

→

— Als meisjes hetzelfde type onderwijs volgen als jongens dan kiezen de meisjes meer de "zachte" pakketten (talen en expressievakken) en jongens de exacte vakken en ekonomie.
Door deze sexe-specifieke keuze worden de kansen van meisjes op de arbeidsmarkt verkleind. De maatschappij waardeert de zogenaamde "harde" vakken meer. De zogenaamde zachte vakken bieden minder doorstromings- en beroepsmogelijkheden en worden bovendien financieel minder gewaardeerd.
Onderzoek wijst uit dat deze keuzeverschillen *niet* te wijten zijn aan verschil in capaciteiten. M.a.w. meisjes zijn niet "dommer" dan jongens.
De hiernavolgende punten dragen wel bij tot een verklaring:

2. *Rolbevestigende leerinhouden:*

Onderzoek wijst uit dat via schoolboeken en andere leermiddelen aan kinderen een sterk traditioneel beeld wordt gegeven van rolpatronen. Mannen zijn flink, ondernemend en onafhankelijk. Vrouwen zijn passief, aanhankelijk en dienstbaar.

3. *Opvattingen en verwachtingen van docenten*

Leerkrachten hebben zelf een waarden- en normenpatroon van waaruit ze handelen. Gezien hun waarden en normen, verwachten leerkrachten minder van een meisje.
Verwachtingen hebben echter de neiging zichzelf te bevestigen. M.a.w. als je minder verwacht van een meisje, dan krijgt het meisje een "andersoortige" behandeling. Leerkrachten verwachten dat jongens moedig, ondernemingslustig en aktief zijn. Jongens moeten harder aangepakt worden. Meisjes zijn gevoelig, passief, volgzamer en dommer. De behandeling van meisjes gaat in de richting van "aanpassing" en "onderschikking". Die van de jongens gaat in de richting van "kunnen" en "prestaties".

4. *Het interaktie-proces*

Vrijwel alle onderzoeken concluderen dat jongens meer en op andere wijze interaktie hebben met de leerkracht. Jongens krijgen meer gedetailleerd onderricht, meer begeleiding, meer vragen en meer kritiek. Het is een al eerder bewezen feit dat leerkrachten discrimineren tussen leerlingen van wie ze verwachten dat ze slechte prestaties leveren. Ten aanzien van meisjes worden minder hoge eisen gesteld. Wanneer jongens falen wordt dat vaker geweten aan motivatie. Bij meisjes wijt men het falen aan tekorten op intellectueel gebied. Hierdoor zullen meisjes eerder twijfelen aan het eigen kunnen en zullen ze de neiging hebben hun kansen op sukses te onderschatten. (Voor verdere informatie over onderzoeksresultaten naar de z.g. sexe-specifieke socialisatie-processen binnen de school, zie de hieronder vermelde literatuur).

Inhoud van het "sexe-roldoorbrekend onderwijs":

Het onderwijs dat gericht is op het doorbreken van de sexe-rol richt zich op de volgende gebieden:
1. Leerinhouden.
2. Advisering m.b.t. schoolrichting en vakkenkeuze van meisjes.
3. Interaktie leerkracht-leerling.
4. Schoolorganisatie (de wijze waarop de funkties binnen de school verdeeld worden tussen mannelijke en vrouwelijke leerkrachten.
5. Taalgebruik van de leerkracht (moet minder "seksistisch" worden).
6. Opvattingen en verwachtingen van de leerkracht.

Sexe-roldoorbrekend onderwijs moet ook (of misschien met name) plaatsvinden in de opleiding van leerkrachten. In Nederland bijv. is men al geruime tijd bezig met het ontwikkelen van speciale leerplannen voor dit sexe-roldoorbrekend onderwijs in de PABO.

Tot slot

Een onderwijsbeleid dat gericht is op emancipatie en het wegwerken van achterstanden in het onderwijs, kan de noodzaak van sexeroldoorbrekend onderwijs niet meer ontkennen. Wordt het niet hoog tijd dat we ook op Aruba hierover na gaan denken?

l.e.

LITERATUUR:

1. *"Emancipatie/roldoorbreking in de PABO 1". Ria Jaarsma, september 1983. Landelijke Pedagogische Centra.*
2. *"Sexe-roldoorbrekend onderwijs op de PABO". B-deel Modelonderwijsleerplan PABO. Stichting voor de Leerplanontwikkeling. Bientje Sterringa, januari 1983.*
3. *"Rolonderzoek in het onderwijs" — Een bundeling van het onderzoek naar emancipatie in het onderwijs. SVO-reeks 75, 1984. Stichting voor Onderzoek van het Onderwijs.*
4. *"Een zoen voor Lida, een hand voor Bas" — Over rolbevestigend en roldoorbrekend onderwijs. M. Hollinger en H. Verkley, Tilburg, Zwijssen 1982.*
5. *"Van traditionele meisjespedagogiek tot roldoorbrekend onderwijs". S. Jungbluth, P. ITS Nijmegen, 1978.* ●

Orashon di aña nobo



Habri !
Habri hanchu
porta di mi sintí
pa drenta klaridad

Korta !
Korta yerba shimaron
di ideanan frustrá
herensia di un era
ku ya a termina

Harpa !
Harpa tur orguyo
mal fundá
ku bo topa na kaminda
mara bòshi
kima

I ora ku
Bo kab'i rosa
kunuku di mi mente

Planta !
Planta simía
di espíritu
di libertat
regalando mi asina
e speransa
ku un dia
lo mi ta
mi mes

NYDIA ECURY
for di:
"Bòs di sanger"



Regen:

veel ongemak
maar ook,
en dat is veel
belangrijker,
nieuw leven op
de velden.



